

hun plannen al vastgelegd, zodat de oorspronkelijke delegatie enige wijzigingen moest ondergaan.

- 4 Daar deze voorstellen vóór 15 augustus bij de minister moesten zijn, was het onmogelijk de leden terzake nog te raadplegen.
- 5 "Wetenschappelijk" wegens de gehanteerde afleidingsregels, die voor de gewone taalgebruiker, die geen wetenschap heeft van de historische taalontwikkeling, onnavolgbaar zijn.
- 6 Moer 1, bl. 11. Dr. Van der Velde maakte zijn berekeningen over de hoogste drie leerjaren in 1955/56, maar neemt aan dat ze "vrij nauwkeurig overeen (komen) met de feitelijke situatie".
- 7 Volgens gegevens van 1 augustus jl. waren er 8155 basisscholen; het aantal onderwijzers was grofweg 45000. Naar believen mag men mijn 25000 verlagen (of verhogen).
- 8 Van de 200 - 240 uur taal wordt 100 - 150 uur aan werkwoordspelling besteed en 40 - 60 aan andere spellingoefeningen. De werkwoordspelling zou o.i. vrijwel kunnen vervallen; resteert t.z.t. een 40 uur per jaar (= 1 uur per week) voor gemengde spellingoefeningen, dan is dat plm. 20 pct. van de voor taal beschikbare tijd.
- 9 Dr. I. van der Velde, Spellingvereenvoudiging, onderwijskundige en sociale noodzakelijkheid. Uitg. Anof, 's-Gravenhage, 1968.
- 10 Eindvoorstellen van de Nederlands-Belgische commissie voor de spelling van de bastaardwoorden, Uitg. Staatsuitg., 's-Gr. 1969.
- 11 Ze erkent t.a.p. bl. 34 de s en f als uitzonderingen.
- 12 Sth. k in b.v. bakboord krijgt geen apart teken.
- 13 Problemen t.a.v. g - ch ontstaan wellicht als de gelijkvormigheidsregel in het vergeetboek raakt.
- 14 Deze toch wel belangrijke woorden zijn in de nota weggefallen. Dat geldt overigens ook voor delen van de naam van de VON.

RELATIE TUSSEN MOEDERTAAL EN KINDERTAAL

A. T. M. Cools -

Iedereen weet langzamerhand wel, dat kinderen uit de sociaal-economisch laagste milieus op de basisschool minder presteren dan kinderen uit de hogere milieus. Er gaan ook maar weinig van hen naar een school voor havo/vwo. Van verschillende zijden is getracht dit verschijnsel te verklaren (Bloom *). Vooral is gezocht naar de invloed hierop van de opvoeding die kinderen in deze milieus krijgen. Telkens wordt bij deze onderzoeken gewezen op de taalontwikkeling. Het is immers heel aannemelijk te veronderstellen dat het taalgebruik van de volwassene dat van het kind sterk beïn-

* Zie de literatuurlijst aan het eind van dit artikel.

vloedt. Bovendien wijzen didactici op het verband tussen taalbeheersing en schoolsucces, hetgeen begrijpelijk is als men weet hoe taal en denken elkaar beïnvloeden. Als het milieu de taalontwikkeling van het kind niet stimuleert, zou dat tot geringe schoolprestaties kunnen leiden (Kohnstamm*). In verband hiermee wordt vaak Bernstein* geciteerd; deze heeft het taalgebruik van de verschillende milieus geanalyseerd en vond er kwantitatieve en kwalitatieve verschillen tussen. Deze verschillen ziet men ook bij de kinderen. De taal van het laagste milieu duidt hij aan als de 'restricted code', de hogere milieus gebruiken de 'elaborated code'. De basisschool, die de middenklasse vertegenwoordigt, hanteert een elaborated code, terwijl kinderen uit de lagere milieus zich van de restricted code bedienen. Dat verschil leidt tot communicatieproblemen zodra de kinderen op school komen, maar ernstiger is, dat de lagere school ook de verstandelijke ontwikkeling van deze kinderen onvoldoende kan stimuleren. De basisschool sluit immers aan bij het denken dat in een elaborated code plaatsvindt.

Bernstein karakteriseert eerst beide codes. Bij de restricted code passen onder andere korte, enkelvoudige, vaak onvolledige zinnen, een beperkt gebruik van bijvoeglijke naamwoorden en een kleine woordenschat.

Bij de elaborated code horen o. a. lange, samengestelde, compleet geformuleerde zinnen, een voortdurend, goed functioneel gebruik van bijvoeglijke naamwoorden en een uitgebreide woordenschat.

Men ziet dat de beschrijving van deze codes niet alleen tamelijk oppervlakkig is, maar ook vrijwel alleen de vorm betreft. Wij vonden het minstens even belangrijk, te weten hoe inhoudelijk de verhouding tussen taalontwikkeling en milieu (of schoolprestatie) kon worden omschreven: welke grammaticale structuren precies moet het kind kunnen verstaan en gebruiken, en hoe ver moet het kind daarin gevorderd zijn, wil het kans hebben op schoolsucces? Op deze vragen geeft Bernstein geen systematische antwoorden; ook elders hebben we niets kunnen vinden.

In hoeverre beïnvloedt het milieu die grammaticale structuren? Bernstein, en velen met hem, nemen aan, dat de omgeving een directe invloed heeft op de taalontwikkeling; anderen daarentegen achten die invloed gering en leggen de nadruk op de fysiologische ontwikkeling van bepaalde hersencentra, welke ontwikkeling erfelijk bepaald zou zijn (Lenneberg*).

Wij stelden ons twee vragen:

- Kunnen we aantonen dat het beheersen van bepaalde grammaticale structuren noodzakelijk is voor schoolsucces?
- Valt te bewijzen dat deze beheersing door het milieu wordt beïnvloed?

Wij hebben een eerste begin gemaakt met het zoeken van een antwoord; daarbij beperkten we ons tot milieu I: het sociaal-economisch laagste.

Om te beginnen hebben wij gesproken taal op de band opgenomen van 15

kinderen ¹⁾ die alle enkele weken later naar de lagere school zouden gaan. Wij lieten alle kinderen verhaaltjes vertellen naar aanleiding van 6 speciaal daarvoor uitgezochte en van te voren op andere kinderen uit dit milieu uitgeprobeerde platen. De mogelijke reacties van de onderzoeker waren alle zoveel mogelijk gestandaardiseerd.

Wij hebben eerst het taalgebruik van de kinderen onderling vergeleken en gingen vervolgens na of er verband was aan te tonen tussen hun taalgebruik en hun prestaties op enkele tests, die nagenoeg gelijktijdig waren afgenomen. Het milieu werd in dit onderzoek vertegenwoordigd door de moeders van deze kinderen, een bij dergelijke onderzoeken gebruikelijke procedure (Hess/Shipman*). De gesproken taal van de moeders namen we ook op de band op. Wij stelden hun een aantal van te voren geformuleerde vragen over een niet-bedreigend onderwerp: de recreatiemogelijkheden van hun kinderen in de buurt. Wij hebben vervolgens telkens het taalgebruik van het kind en zijn moeder vergeleken. Wegens de overstelpende hoeveelheid gesproken taal die wij op deze manier verzamelden, hebben wij bij iedere proefpersoon volgens een vaste formule 75 zinnen voor verder onderzoek eruit gelicht. Een probleem was echter, wat nu precies een zin was. De meeste onderzoekers bij wie wij om criteria hiervoor te rade gingen, sloten echter de overgedragen betekenis daarbij in. Wij vonden dit te subjectief en besloten om de betekenis in het afgrenzen van de zinnen volledig uit te sluiten. Wij sloten ons aan bij de definitie van wat Hunt* een T-unit noemt.

Omdat wij geen onderzoek kenden dat in deze samenstelling reeds had plaatsgevonden, moesten wij zelf bepalen welke facetten van het taalgebruik wij zouden onderzoeken. Dit is gebeurd op grond van de beschikbare psycholinguïstische literatuur (Chomsky, Menyuk, Loban, O'Donnell, e. a. *). De facetten die wij onderzochten, kan men in drie categorieën indelen:

1. de zinsstructuren. Hierbij werd bekeken:
 - a. de gemiddelde zinslengte (die door veel onderzoekers een betrouwbare maat voor taalontwikkeling wordt geacht);
 - b. of het kind naast enkelvoudige ook samengestelde zinnen gebruikt;
 - c. zo ja, welke soort bijzinnen en in welke afhankelijkheidsgraad;
 - d. of het kind de enkelvoudige en samengestelde zinnen correct, d.w.z. volledig en met de juiste woordvolgorde hanteert.
2. bepaalde structuren binnen de zin. Zo onderzochten we b.v.
 - a. hoeveel werkwoordstijden het kind kon gebruiken;
 - b. of de negatie werd gehanteerd;
 - c. of het de passieve vorm gebruikte;
 - d. of het bijvoeglijke naamwoorden en bijwoorden in verschillende functies hanteerde, enz.

¹⁾ Deze kinderen waren afkomstig uit de gezinnen die deelnamen aan het Gezinsbeïnvloedingsprogramma, dat gericht is op de verbetering van de opvoeding. Taalvorming, als in het Taal-denkprogramma, komt daarin niet expliciet aan de orde.

3. woordenschat. We berekenden hoeveel verschillende woorden van iedere woordsoort in de 75 zinnen voorkwamen.

We willen afzien van een verdere beschrijving van het experiment en ons beperken tot de resultaten.

Zinsstructuur en schoolsucces

Ten aanzien van het eerste deel van onze vraag: "Kunnen wij aantonen dat het beheersen van bepaalde grammaticale structuren noodzakelijk is voor schoolsucces?" moesten we allereerst vaststellen dat veel van de onderzochte aspecten weinig verband toonden met de testprestaties van de kinderen.

Als voorbeeld hiervan kunnen we noemen de geringe overeenkomst tussen de testprestaties en het gebruik van het bijwoord in zijn verschillende functies. Het bijwoord kwam in groten getale voor: het minimum was 36, het maximum 119 per 75 zinnen. Alle functies waren ook redelijk vertegenwoordigd. Hierin kan overigens ook de reden van het geringe verband liggen: de kinderen verschilden onderling te weinig; de oorzaak kan dus onderzoekstechnisch zijn. Ook t.a.v. het bijvoeglijk naamwoord moesten we concluderen tot een weinig overtuigend verband. De reden daarvan kan zijn, dat de kinderen deze woordsoort juist uiterst zelden gebruikten (van 3 tot 21 per 75 zinnen) en daardoor eveneens weinig verschilden. In ieder geval kwamen onze bevindingen overeen met die van Bernstein t.a.v. het veelvuldig gebruik van bijwoorden en het geringe gebruik van bijvoeglijke naamwoorden.

Het duidelijkste verband vonden we tussen de testprestaties en het correct kunnen voortbrengen van samengestelde zinnen. De kinderen gebruikten overwegend enkelvoudige zinnen: de spreiding liep van 59 tot 75 per 75 zinnen. Ook dit constateerde Bernstein. Van de afhankelijke bijzinnen kwam de lijdendvoorwerpszin het meest voor, terwijl de voorwaardelijke bijzin (meestal letterlijk: "Als je dit niet doet, krijg je op je donder.") ook redelijk frequent genoteerd kon worden. De overige typen van onderschikking werden sporadisch gebruikt. Bijzinnen van de tweede of derde graad kwamen in het geheel niet voor.

Het aantal incorrecte zinnen was opmerkelijk groot; we noteerden 19 tot 57 incorrecte zinnen op de 75 - verg. hierbij Bernstein. Toch gaven deze povere resultaten een duidelijk verband te zien met de (overigens eveneens povere) testresultaten. Ons daarop baserend, menen we met grote waarschijnlijkheid te mogen concluderen dat de kinderen die de meeste soorten bijzinnen correct weten te hanteren, de beste vooruitzichten hebben op goede toekomstige schoolprestaties.

De taalontwikkeling heeft men vaak besproken in termen van actieve en passieve woordenschat. Uit de gevonden resultaten blijkt, dat het met name belangrijk is in hoeverre het kind leert woorden in verschillende hoofd- en bijzinsstructuren in te passen. Tussen de éénwoordzin en de goede volzin ligt een lange weg die het kind in korte tijd moet afleggen. Hoe beter het kind

bij het betreden van de basisschool de grammaticale regels beheerst die deze hoofd- en bijzinsstructuren reguleren, des te betere prestaties zal het gaan leveren. Een ander aspect dat volgens de gevonden verbanden met de testprestaties van belang bleek te zijn, was het gemakkelijk kunnen vervoegen van het werkwoord. Het meest kwam de tegenwoordige tijd en de onbepaalde wijs voor. Hierbij dient aangetekend te worden dat de onderzoeker alleen in de tegenwoordige tijd op het kind reageerde. De meeste kinderen beheersten ook de verleden tijd, hoewel incorrect. Van de samengestelde tijden, die over het algemeen veel minder vaak gebruikt werden, noteerden we met name de voltooid tegenwoordige tijd. De toekomstige tijd werd nagenoeg niet gehanteerd. De kinderen gebruikten minimaal twee en maximaal zes verschillende tijden in de 75 onderzochte zinnen. Tot slot kunnen wij vermelden, dat de passieve vorm sporadisch voorkwam, maar dat alle kinderen zich bedienden van de negatie. De betekenis van dit alles is naar onze mening de volgende. Wanneer het kind alle werkwoordstijden beheerst en het werkwoord in al zijn vormen weet te gebruiken, wanneer het m.a.w. genuanceerd kan spreken over acties in verschillende tijden, heeft het betere schoolperspectieven dan wanneer dit nog niet het geval is.

Milieu-invloed op kindertaal?

Het tweede deel van onze vraag luidde: "Valt te bewijzen dat de beheersing van de onderzochte facetten van taalgebruik door het milieu wordt beïnvloed?" Nu vermoedden we dat we bij elk van de drie onderzochte categorieën een duidelijke overeenkomst zouden vinden tussen de taal van de moeder en haar kind. Dit vermoeden bleek volgens de verkregen gegevens niet juist te zijn. We vonden wel verbanden, maar niet waar het de afzonderlijke aspecten betreft. Het verband is zeker niet van dien aard, dat een kind wiens moeder een bepaald aspect duidelijk en frequent gebruikt, dat zelf ook zou doen. De conclusies bij de hoofd- en bijzinsstructuren, die zo'n duidelijk verband vertoonden met de testprestaties, waren ook hier interessant.

De gemiddelde zinslengte van de moeders vertoonde geen duidelijk verband met die van de kinderen. Wel kwam de gemiddelde zinslengte van de kinderen overeen met de hoeveelheid bijzinnen en het gedifferentieerd vervoegen van het werkwoord bij de moeders.

Terwijl er tussen het gebruik van verschillende soorten bijzinnen bij de moeders en hun kinderen geen overtuigend verband was, bleek wel dat de kinderen duidelijk meer soorten bijzinnen gebruikten naarmate de moeders meer bijzinnen (afgezien van de soort) hanteerden.

Er was ook geen verband aan te tonen tussen het correct hanteren van de zinnen bij de moeders en hun kinderen. Wel was er een verband tussen de correctheid van de zinnen bij de moeders en het gebruiken van verschillende soorten bijzinnen bij de kinderen.

We menen dit alles als volgt te moeten interpreteren. Wij schreven aan het

begin van dit artikel dat sommige onderzoekers de invloed van het milieu op de taalontwikkeling ondergeschikt achten aan het rijpingsproces van de hersenen en de erfelijk vastgelegde mogelijkheden. Wij kunnen daarover geen uitspraak doen. Het lijkt er echter wel op, dat het ten aanzien van de hoofd- en bijzinsstructuren die het kind weet te produceren, niet zo belangrijk is of het die reeds door zijn moeder heeft horen gebruiken. Evenmin lijkt het van direct belang of zijn moeder die hoofd- en bijzinsstructuren correct weet te hanteren. Het kind kan immers al de structuren die zijn moeder hanteert, toch niet memoreren. Belangrijker schijnt het te zijn, dat de moeder in het algemeen veel en genuanceerd praat, dat zij zoveel mogelijk hoofd- en bijzinsstructuren in haar spreken gebruikt. Het kind kan uit die veelheid van gesproken taal op basis van zijn gegeven cerebrale mogelijkheden de verschillende grammaticale regels ontdekken en interpreteren, en deze in zekere mate onafhankelijk van de gehoorde taal met elkaar in verband brengen. Welke grammaticale hoofd- en bijzinsstructuren het kind uiteindelijk zal gebruiken in zijn eigen gesproken taal, hangt van dit leerproces af.

De correctheid van de hoofd- en bijzinsstructuren die de moeders hanteerden, lijkt in dit proces vooral een hulpmiddel en van ondersteunende waarde te zijn, voorzover daardoor de grammaticale regels duidelijker worden aangeboden. Maar in hoeverre het kind zelf de grammaticale regels correct interpreteert en tot correcte structuren in zijn taalgebruik komt, is mede afhankelijk van andere factoren.

Hiermee zijn in het kort onze bevindingen weergegeven. Het spreekt vanzelf dat deze verschijnselen verder onderzoek behoeven. Aan andere taalaspecten dan de door onze getoetste dient aandacht besteed te worden, het onderzoek zal moeten worden uitgebreid tot andere milieus, er zullen meer kinderen in het onderzoek betrokken moeten worden.

Uit deze resultaten menen wij niettemin reeds enkele praktische conclusies te kunnen trekken, met name ten aanzien van kinderen uit de sociaal-economisch laagste milieus. Om hen beter voor te bereiden op de basisschool, zodat zij daar meer kans hebben op redelijk succes, zal de moeders van die kinderen bijvoorbeeld geadviseerd moeten worden veel voor te lezen en spelletjes met hen te doen, iets wat over het algemeen in deze milieus veel minder voorkomt dan in de andere milieus. Immers, bij het voorlezen hanteert de moeder veel, misschien door haarzelf nooit gebruikte, structuren. Bij de spelletjes kunnen zinnen geproduceerd worden, die in de normale omgang met elkaar nauwelijks voorkomen. Het advies om ook correct tegen de kinderen te spreken, kan nuttig zijn, voorzover het dan voor het kind gemakkelijker is het systeem van de taal te ontdekken.

LITERATUUR

- 1 Bernstein, B., Social class and linguistic development.
in: Halsey, A.H. (ed.), Education, economy and society.
New York, 1963, p. 228 - 307.
- 2 Bernstein, B., Social structure, language and learning.
in: J.L. Roberts (ed.), School children in the urban slum.
New York, 1963, p. 134- 153.
- 3 Bloom, B.S., A. Davis en R. Hess, Compensatory education for cultural deprivation; based on working papers contributed by participants in the research conference on education and cultural deprivation.
New York enz., 1965.
- 4 Cools, T. en C. v. Noort-Macquelin, Kleutertaal, Leren en Milieu.
Doktoraalskriptie, Pedagogisch Instituut, Rijksuniversiteit, Utrecht, 1970.
- 5 Chomsky, N., Syntactic structures, 2e dr. Den Haag, 1962.
- 6 Hess, R.D. en V.C. Shipman, Early experience and the socialization of cognitive modes in children.
in: Child Development 36 (1965) 869 - 886.
- 7 Kohnstamm, G.A., Taalontwikkeling en milieu, Amsterdam 1969.
= lektoraatsrede R.U. Utrecht.
- 8 Lenneberg, E.H., Biological foundations of language, New York, 1967.
- 9 Menyuk, P., Sentences children use. Cambridge Mass., 1969.
- 10 Loban, W.D., The language of Elementary School Children: a study of the use and control of language effectiveness in communication, and the relations among speaking, reading, writing and listening.
Illinois, 1963.
- 11 O'Donnell, E.G., W.J. Griffin en R.C. Norris, Syntax of kindergarten and elementary school children; a transformational analysis. Illinois. 1967
- 12 Olim, E.G., R.D. Hess en V.C. Shipman, Maternal language styles and their implications for children's cognitive development. Chicago, 1965.

EEN AMERIKAANS ONDERZOEK NAAR MOEDER-TAAL

Hess en Shipman in 1965

A.K. de Vries

In 1965 publiceerden Hess en Shipman een artikel in Child Development dat tot de klassieken in het veld van de socio-linguïstiek is gaan behoren. Het artikel "Early Experience and the socialization of cognitive modes in children" beschrijft enige vormen van interactie tussen moeders en hun vier jaar oude kleuters in een experimentele situatie.